EDUQ
8870719

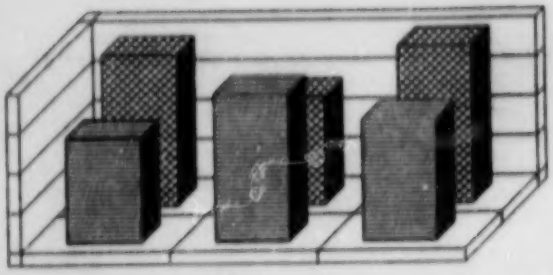
RAPPORT GLOBAL

PRINTEMPS 1988

16 – 7538 – 05

ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

ÉVAGRAM



ANGLAIS LANGUE SECONDE
primaire

Québec

Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 0870719
Centre d'intérêt: 755

Anglais, langue seconde : 6e année du primaire : rapport global / Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques, Direction du développement de l'évaluation. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, 1988.
50 p. : ill. ; 28 cm. -- (Evaluation des programmes d'études / Direction du développement de l'évaluation du Québec)

Titre de la couv.: Evagram : anglais, langue seconde : primaire.
Code: 16-7538-05 ; 0889-369.

ISBN 2-550-14453-8

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province) Direction du développement de l'évaluation

Descripteur(s): Evaluation de programmes * Anglais (Langue) * Langue seconde * Primaire (Ordre d'enseignement)

Dans le cadre de l'évaluation du programme d'anglais, langue seconde, de la sixième année du primaire, le MEQ a administré, en mai 1987, une série d'instruments de mesure à des enseignants et à des conseillers pédagogiques. De plus, une épreuve a été administrée en juin 1987 à un échantillon d'élèves pour vérifier la réalisation des apprentissages fixés par le programme d'études. Le rapport global fait état des données recueillies au cours de ces opérations ainsi que celles obtenues lors de l'évaluation de la phase d'élaboration du programme d'études. Dans l'ensemble les personnes consultées reconnaissent de nombreuses qualités au programme d'anglais, langue seconde, du primaire. En effet, environ 90 % des personnes consultées sont enthousiastes à l'égard du programme. Il faut noter cependant que les résultats des élèves ne confirment pas toujours les données recueillies chez les divers agents d'éducation. Les conditions d'implantation et d'application du programme d'études expliqueraient les écarts entre les résultats obtenus par les élèves et ceux qui étaient attendus.

Type de document: r

EDUQ
8870719

ANGLAIS, LANGUE SECONDE

6e ANNÉE DU PRIMAIRE

R A P P O R T G L O B A L

Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques

Direction du développement de l'évaluation

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1988

ISBN 2-550-14453-8

Dépôt légal — troisième trimestre 1988
Bibliothèque nationale du Québec

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION 2

1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES 3

   1.1 Objectif de l'évaluation du programme d'anglais, langue seconde, de la 6e année du primaire 3
   1.2 Modèle et démarche d'évaluation 3
   1.3 Échantillon et taux de participation 4

2. ÉLABORATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES 5

   2.1 Instrument de mesure et seuil d'acceptation 5
   2.2 Résultats de l'instrument 1 6

3. PRÉPARATION EN VUE DE L'APPLICATION DU PROGRAMME 7

4 CONTEXTE D'APPLICATION 8

   4.1 Début de l'application du programme d'études 8
   4.2 Temps d'enseignement 9

5. ÉLÉMENTS LIÉS AU PROGRAMME 10

   5.1 Orientations 10
   5.2 Contenu d'apprentissage (objectifs du programme du M.E.Q.) 12
   5.3 Guide pédagogique 13
   5.4 Matériel didactique 14
   5.5 Planification 16
   5.6 Pratique ou soutien pédagogique 17
   5.7 Évaluation des apprentissages 24

6. RETOMBÉES DE L'APPLICATION DU PROGRAMME 27

7. APPRÉCIATION GLOBALE DU PROGRAMME 28

8. RÉSULTATS DES ÉLÈVES À L'ÉPREUVE-SYNTHÈSE 35

   8.1 Remarques préliminaires 35
   8.2 Résultats obtenus par les élèves pour l'ensemble du programme 36
   8.3 Résultats obtenus par les élèves pour chacune des habiletés 38
   8.4 Résultats obtenus par les élèves pour chacune des dimensions 42
   8.5 Commentaires généraux sur les résultats obtenus . . . 44

CONCLUSION 47

INTRODUCTION

Dans le cadre de l'évaluation du programme d'anglais, langue seconde, de la 6e année du primaire, le ministère de l'Éducation a administré, en mai 1987, une série d'instruments de mesure à des enseignantes et enseignants et également à des conseillères et des conseillers pédagogiques. De plus, une épreuve a été administrée en juin 1987 à un échantillon d'élèves pour vérifier la réalisation des apprentissages fixés par le programme d'études.

Le rapport global fait état des données recueillies au cours de ces opérations ainsi que de celles obtenues lors de l'évaluation de la phase d'élaboration du programme d'études.

Le premier chapitre fournit des renseignements sur l'objectif de l'évaluation du programme , le modèle et la démarche d'évaluation, la construction de l'échantillon et le taux de participation aux opérations de mai et de juin derniers.

Le deuxième chapitre donne des renseignements sur la phase d'élaboration du programme d'anglais, langue seconde. Les chapitres suivants présentent les principales données recueillies à l'aide des questionnaires de satisfaction auprès des divers groupes d'agentes et agents d'éducation.

Le dernier chapitre analyse les résultats obtenus par les élèves de 6e année du primaire à l'épreuve d'anglais, langue seconde.

Enfin, la conclusion met en relief les éléments importants qui se dégagent de l'évaluation du programme d'anglais, langue seconde, de la 6e année du primaire.

1. RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LE SYSTÈME D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES[1]

1.1 Objectif de l'évaluation du programme d'anglais, langue seconde, de la 6e année du primaire

En évaluant le programme d'anglais, langue seconde, de la 6e année du primaire, le Ministère visait à recueillir des données:

- sur la qualité du programme d'études et de son implantation,
- sur la réussite des enseignantes et des enseignants dans l'application,
- sur les conditions et pratiques d'enseignement,
- sur la réalisation des apprentissages des élèves,
- sur le degré de satisfaction des utilisatrices et utilisateurs,

en vue de présenter aux décideurs les principales conclusions et de leur fournir, s'il y a lieu, des recommandations sur le suivi à apporter à l'évaluation de ce programme.

1.2 Modèle et démarche d'évaluation

Le modèle d'évaluation utilisé, qui est le modèle général du système d'évaluation des programmes d'études, comprend trois composantes distinctes reliées aux phases du processus de développement d'un programme d'études:

A) les antécédents, correspondant à la phase d'élaboration du programme d'études;

B) les transactions, correspondant aux phases d'implantation et d'application du programme d'études;

C) les résultats, correspondant à la phase des effets de l'application du programme d'études (rendement des élèves, satisfaction des personnes concernées).

---

1 Cadre relatif à l'évaluation des programmes d'études des niveaux préscolaire, primaire et secondaire. Direction de l'évaluation pédagogique, Service du développement, avril 1982. Document 16-7240.

Selon la phase à laquelle se situe l'évaluation, le Ministère utilise ou fait utiliser une série d'instruments de mesure. Les données recueillies à la suite de l'administration des instruments de mesure sont analysées et consignées dans une série de rapports d'évaluation.

Un rapport global d'évaluation fait état des diverses analyses effectuées à chacune des phases d'évaluation et dégage des conclusions au regard des divers aspects évalués.

La figure de l'annexe 1 présente le modèle général d'évaluation des programmes d'études. On y retrouve les trois phases principales du processus de développement d'un programme d'études ainsi que les objets d'évaluation de chacun des instruments de mesure utilisés lors de ces différentes phases.

1.3 Échantillon et taux de participation

Pour bâtir l'échantillon, on a choisi au hasard quatre cent cinquante élèves dans deux cent neuf écoles primaires sur le territoire des onze directions régionales. De ce nombre, deux cent quatre-vingt-huit ont répondu au questionnaire.

Des enseignantes et enseignants consultés, cinq cent trente-huit ont répondu au questionnaire qui leur était adressé de même que cent vingt conseillères ou conseillers pédagogiques ou répondantes ou répondants du dossier de l'anglais, langue seconde, dans les commissions scolaires ou dans les établissements privés.

2. ÉLABORATION DU PROGRAMME D'ÉTUDES

Il est important de noter que le deuxième chapitre de ce rapport global se distingue des autres chapitres par le fait que son contenu a été élaboré à l'aide du rapport d'évaluation de la phase d'élaboration du programme d'anglais, langue seconde, lui-même élaboré en juin 1980 au moment du dépôt du programme pour son approbation. Les autres chapitres de ce rapport ont été rédigés en 1988.

2.1 Instrument de mesure et seuil d'acceptation

L'étape d'élaboration comporte une phase d'évaluation au cours de laquelle des évaluateurs portent un jugement sur la cohérence interne du programme et sur la conformité de celui-ci avec le cadre d'élaboration des programmes d'études à l'aide d'un instrument de mesure (instrument 1: grille d'analyse et de cohérence). Ils se prononcent sur la qualité de la problématique (analyse de besoins), l'identification des valeurs, les fondements du programme, l'objectif global, les buts, les objectifs généraux, les objectifs terminaux, les objectifs intermédiaires, les éléments notionnels, l'évaluation des apprentissages, l'approche pédagogique et la relation du programme avec les autres programmes.

En ce qui concerne le programme d'anglais, langue seconde, tout ce travail a été effectué en 1980.

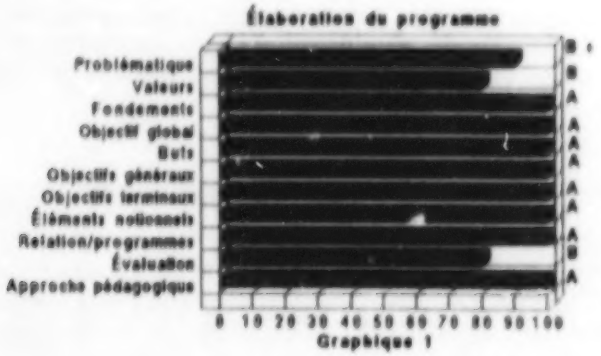
Pour chacun des aspects évalués, un maximum de cinq points pouvait être accordé. Les cotes suivantes ont été établies en fonction du nombre de points attribués:

A = 5 points	C+ = 3,5 points	D = 2 points
B+ = 4,5 points	C = 3 points	E+ = 1,5 points
B = 4 points	D+ = 2,5 points	E = 1 points

Le seuil d'acceptation se situe à la cote C (3 points), pour chaque aspect évalué et pour l'ensemble du programme d'études.

2.2 Résultats de l'instrument 1

Les résultats obtenus en utilisant la grille d'analyse de cohérence sont présentés sur le graphique suivant.



Graphique 1

À la lumière des renseignements recueillis, on peut écrire que le programme d'anglais, langue seconde, au primaire répond très bien aux critères d'évaluation retenus dans les années 1980 puisqu'il obtient une moyenne générale de 4.8, soit la cote A.

Quand un programme est appliqué depuis au moins deux ans, le Ministère intervient auprès des utilisatrices et utilisateurs de ce programme, principalement auprès des élèves, des enseignantes et des enseignants, des conseillères et des conseillers pédagogiques. Une synthèse des éléments importants qui ressortent des analyses effectuées est présentée dans les chapitres qui suivent.

3. PRÉPARATION EN VUE DE L'APPLICATION DU PROGRAMME

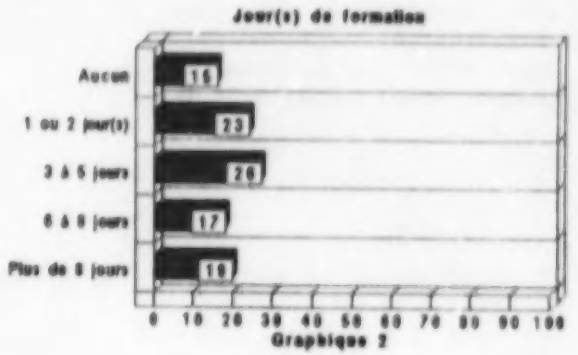
Ce troisième chapitre fait état des données recueillies auprès des enseignantes et des enseignants de la 6e année du primaire de même qu'auprès des conseillères et conseillers pédagogiques quant à leur degré de préparation lors de la phase d'implantation du programme.

Enseignantes et enseignants

Plus de 40 p. 100 d'entre eux affirment n'avoir aucune formation particulière pour l'enseignement des langues secondes.

Plus de 50 p. 100 considèrent que le temps alloué pour se préparer à utiliser le nouveau programme a été suffisant et 60 p. 100 sont satisfaits des services dont ils ont bénéficié.

De combien de jours de sensibilisation ou de formation les enseignantes ou enseignants ont-ils bénéficié?



Graphique 2

À noter que le ministère de l'Éducation, au moment de l'implantation du programme d'études, suggérait un minimum de six jours de formation, compte tenu des changements importants introduits par le programme. Quant à une mise à l'essai du programme avant septembre 1983, 21 p. 100 des enseignantes ou enseignants y ont participé.

Conseillères et conseillers pédagogiques

On note que 46 p. 100 d'entre eux n'ont reçu aucune formation les préparant à enseigner des langues secondes.

Également 71 p. 100 croient qu'un complément de formation a été nécessaire pour l'application du programme et 86 p. 100 ont suivi les ateliers régionaux d'implantation.

Plus de 80 p. 100 sont satisfaits du soutien qui leur a été apporté pour les préparer à enseigner le programme.

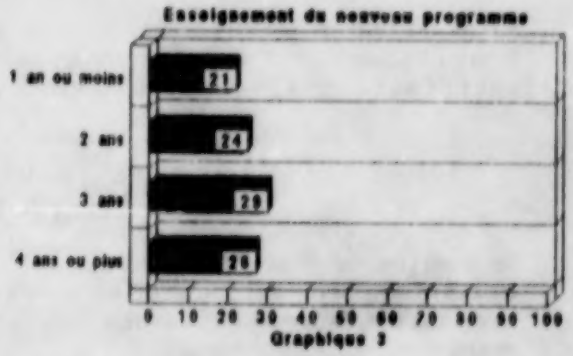
4. CONTEXTE D'APPLICATION

4.1 Début de l'application du programme d'études

Enseignantes et enseignants

La moitié d'entre eux (49 p. 100) sont des spécialistes en anglais à temps plein. Le graphique suivant ajoute des renseignements supplémentaires.

Quel pourcentage des enseignantes et enseignantes enseignent le nouveau programme depuis au moins 1 an?



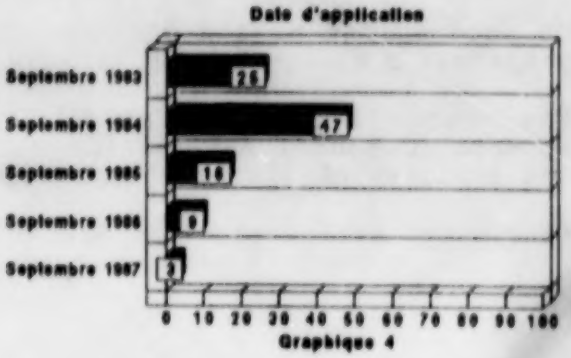
Graphique 3

Conseillères et conseillers pédagogiques

On note que 23 p. 100 des personnes qui ont répondu au questionnaire exercent la fonction de conseillère ou conseiller pédagogique à temps plein et 45 p. 100 à temps partiel. Plus du tiers n'étaient pas là au moment de l'implantation du programme.

On note également que 59 p. 100 d'entre eux allouent moins de 25 p. 100 de leur temps au soutien du personnel enseignant dans l'application du programme d'anglais, langue seconde. Par ailleurs, 69 p. 100 disent que le temps qu'ils consacrent à leur tâche de soutien auprès du personnel enseignant est insuffisant.

Depuis quand le programme d'anglais, langue seconde, est-il appliqué intégralement?



Graphique 4

4.2 Temps d'enseignement

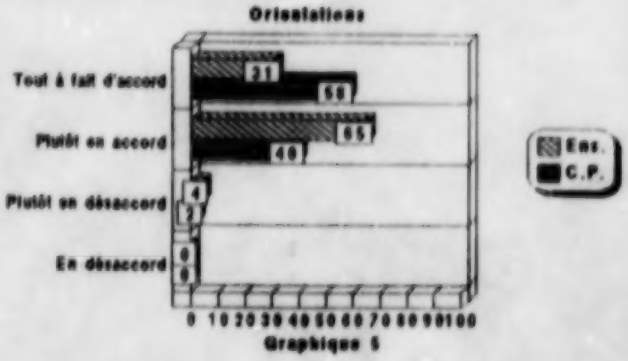
Le régime pédagogique prévoit 120 minutes d'enseignement par semaine pour couvrir l'ensemble du programme de 6e année du primaire. D'après notre sondage, seulement 23 p. 100 des enseignantes et enseignants dispensent leur enseignement selon le temps suggéré et 63 p. 100 accordent moins de 100 minutes par semaine à l'enseignement de l'anglais.

ÉLÉMENTS LIÉS AU PROGRAMME

5.1 Orientations

Le graphique suivant permet de comparer les avis des deux groupes d'agentes et d'agents d'éducation consultés.

Quel pourcentage des personnes consultées se disent d'accord avec les orientations du programme?



Graphique 5

Ces données montrent que les orientations du programme d'études font l'objet d'un large consensus.

Les tableaux suivants fournissent les pourcentages des enseignantes et enseignants et des conseillères et conseillers pédagogiques qui ont répondu à la question suivante:

> "Dans quelle mesure le personnel enseignant peut-il tenir compte des orientations dans l'enseignement du programme?"

TABLEAU 1: ORIENTATIONS SELON LE PERSONNEL ENSEIGNANT

ORIENTATIONS \ RÉPONSES	Tout à fait %	Assez %	Peu %	Très peu %	Pas du tout %
1. Message d'abord, forme ensuite	57	38	4	1	
2. Richesse de l'environnement linguistique	16	37	31	16	11
3. Communication réelle et authentique	30	48	33	9	1
4. Tolérance de l'erreur	37	54	7	2	
5. Intégration des quatre habiletés	20	57	17	5	1
6. Langue et activités mises en contexte ("contextualisation")	24	50	19	5	2
7. Priorité aux aspects oraux	45	48	6	1	
8. Priorité à la compréhension	60	38	1		

TABLEAU 2: ORIENTATIONS SELON LES CONSEILLÈRES ET CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES

ORIENTATIONS / RÉPONSES	%Tout à fait	%Assez	%Peu	%Très peu	%Pas du tout
1. Message d'abord, forme ensuite	55	39	4	2	
2. Richesse de l'environnement linguistique	30	51	10	14	6
3. Communication réelle et authentique	21	61	10	7	2
4. Tolérance de l'erreur	41	54	3	3	
5. Intégration des quatre habiletés	30	57	10	3	
6. Langue et activités mises en contexte ("contextualisation")	23	53	10	7	
7. Priorité aux aspects oraux	42	42	13	4	
8. Priorité à la compréhension	51	46	4		

Ces données démontrent qu'il est possible de tenir compte des orientations selon l'ordre suivant (du plus facile au plus difficile):

1. Priorité à la compréhension
2. Message d'abord, forme ensuite
3. Tolérance de l'erreur
4. Priorité aux aspects oraux
5. Intégration des quatre habiletés
6. Langue et activités mises en contexte
7. Communication réelle et authentique
8. Richesse de l'environnement linguistique

Selon les pourcentages suivants, le personnel enseignant (P.E.) et les conseillères ou conseillers pédagogiques (C.P.) considèrent que les orientations mentionnées dans le tableau précèdent sont véhiculées dans

	P.E.		C.P.	
	Tout à fait	Assez	Tout à fait	Assez
. les objectifs du programme	35 %	58 %	50 %	47 %
. le guide pédagogique	35 %	58 %	49 %	44 %
. le matériel didactique	20 %	61 %	25 %	60 %

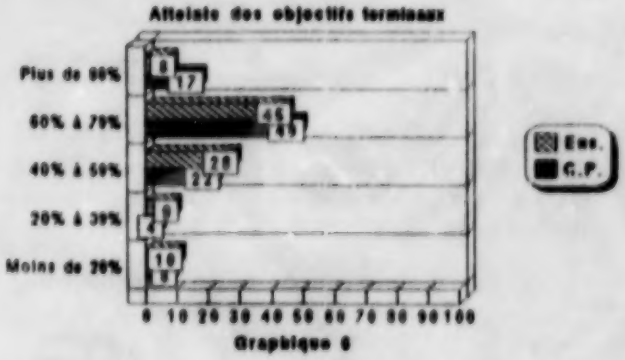
5.2 Contenu d'apprentissage (objectifs du programme du M.E.Q.)

Environ 90 p. 100 des personnes consultées affirment connaître "assez" ou "beaucoup" les objectifs de compréhension et de production du programme d'anglais, langue seconde, et jugent que le contenu de ce programme est précis.

En outre, 86 p. 100 des enseignantes et enseignants croient que leur connaissance du contenu du programme leur permet d'enseigner adéquatement le programme et, dans 79 p. 100 des cas, les conseillères et conseillers pédagogiques disent que leur connaissance du contenu du programme leur permet de soutenir le personnel enseignant.

Les graphiques suivants fournissent d'autres renseignements touchant certains éléments se rattachant au contenu du programme.

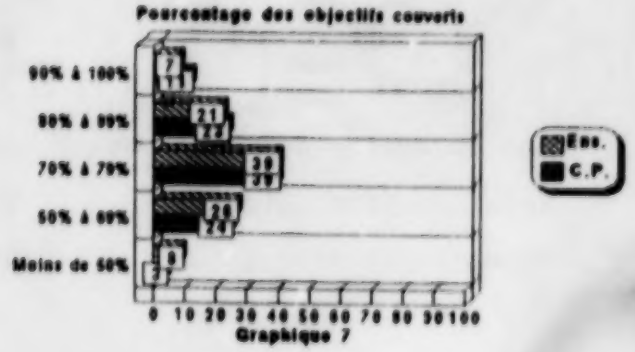
Quel pourcentage des personnes consultées jugent que les élèves peuvent atteindre l'ensemble des objectifs terminaux?



Graphique 6

On peut constater qu'une bonne partie des agentes et agents d'éducation croient qu'au moins 20 p. 100 des élèves ne peuvent effectuer les apprentissages proposés dans le programme. Cependant, il est difficile d'interpréter ces informations puisque la question ne précisait pas s'il fallait répondre en tenant compte du temps d'enseignement. Il y a donc deux interprétations possibles: ceux qui ont considéré le temps réel d'enseignement et ceux qui ont considéré le temps fixé par le régime pédagogique.

Compte tenu du nombre de minutes d'enseignement alloué dans votre organisme scolaire, quel pourcentage des personnes consultées disent couvrir les objectifs du programme?



Graphique 7

Ces données démontrent qu'un très grand nombre de personnes ne parviennent pas à enseigner l'ensemble du programme.

5.3 Guide pédagogique

Enseignantes et enseignantes

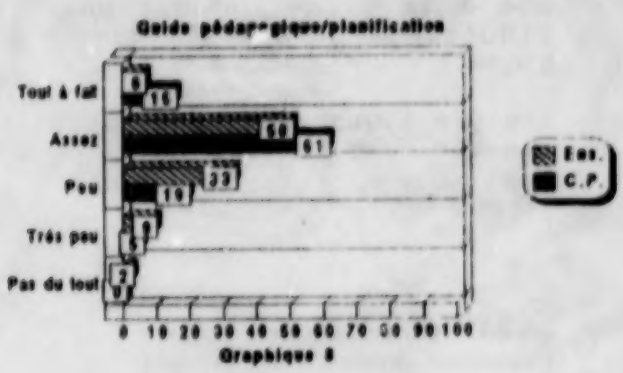
Plus de 50 p. 100 d'entre eux n'ont reçu aucune formation portant sur le guide pédagogique et 52 p. 100 ne l'utilisent que "rarement" ou "jamais".

Conseillères et conseillers pédagogiques

Près de 50 p. 100 n'ont reçu aucune formation portant sur le guide pédagogique et 45 p. 100 ne le consultent que "rarement" ou "jamais".

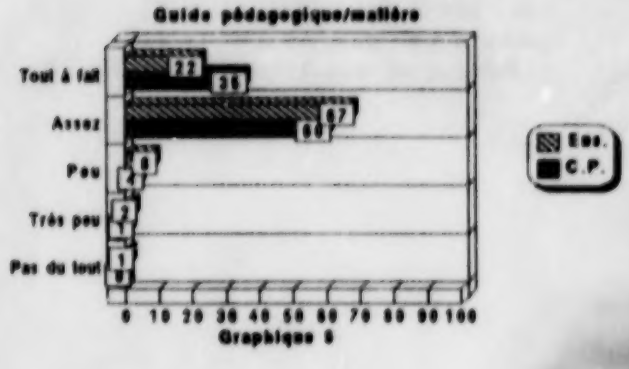
Voici quelques renseignements supplémentaires:

Quel pourcentage des personnes consultées croient que le guide pédagogique propose des moyens pour aider le personnel enseignant à appliquer le programme?



Graphique 8

Quel pourcentage des personnes consultées considèrent que les activités d'apprentissage proposées dans le guide pédagogique correspondent aux priorités du programme?



Graphique 9

On constate que les deux groupes d'agentes et agents d'éducation partagent à peu près les mêmes avis en ce qui concerne le guide pédagogique et qu'environ la moitié ne l'utilisent pas souvent. On peut alors se demander si ces 50 p. 100 qui n'utilisent pas le guide sont les mêmes 50 p. 100 qui disent ne pas avoir reçu de formation portant sur le guide pédagogique. Par ailleurs, 11 p. 100 des enseignantes et enseignants n'ont pas d'exemplaire du guide pédagogique à leur disposition.

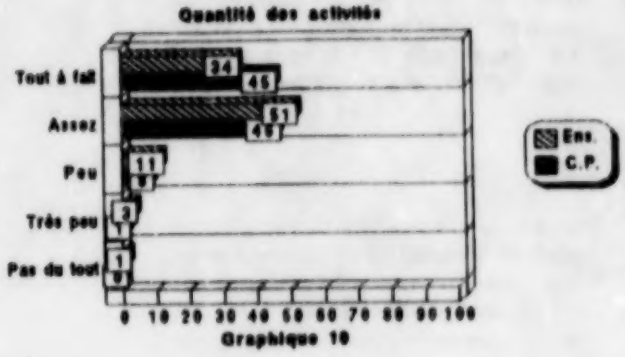
5.4 Matériel didactique

La plupart des personnes consultées (plus de 80 p. 100) ont reçu l'information sur le matériel didactique de base qui peut être utilisé pour enseigner le programme. De plus, 60 p. 100 du personnel enseignant et 83 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques ont participé au choix du matériel didactique de base. Environ les deux tiers des personnes consultées ont profité d'une session de formation sur le matériel choisi dans leur milieu.

Les données recueillies révèlent que plus d'importance a été accordée à la formation des personnes pour l'utilisation du matériel didactique qu'à celle donnée pour l'utilisation du guide pédagogique.

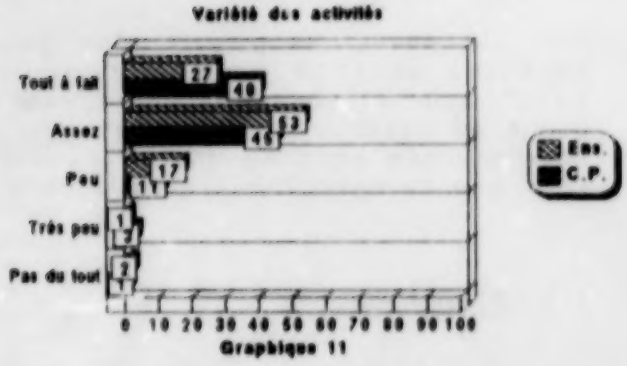
Les graphiques suivants fournissent des informations supplémentaires sur ce matériel.

Quel pourcentage des personnes consultées croient que le matériel didactique de base est suffisant quant à la quantité des activités pédagogiques suggérées?



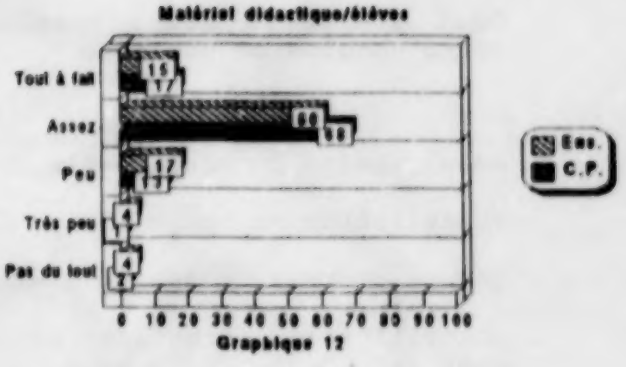
Graphique 10

Quel pourcentage des personnes consultées considèrent que le matériel didactique de base est satisfaisant quant à la **variété** des activités pédagogiques suggérées?



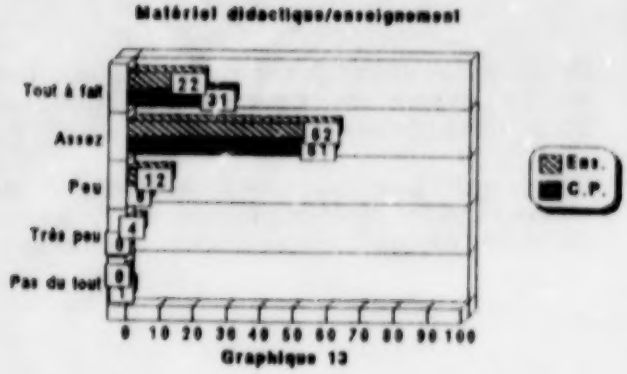
Graphique 11

Quel pourcentage des personnes consultées disent que le matériel didactique de base correspond aux intérêts des élèves de 6e année?



Graphique 12

Quel pourcentage des personnes consultées estiment que le matériel didactique de base favorise l'application du nouveau programme?



Graphique 13

Dans ces graphiques, se dégage un taux de satisfaction assez élevé à l'égard du matériel didactique de base

Par ailleurs, 94 p. 100 des personnes consultées disent que ce matériel utilisé dans leur milieu correspond "assez" ou "tout à fait" aux objectifs du programme du ministère de l'Éducation. Quant au matériel didactique complémentaire, environ 70 p. 100 des enseignantes et enseignants en ont à leur disposition et considèrent que ce matériel les aide dans leur enseignement.

5.5 Planification

Les réponses du personnel enseignant (P.E.) et des conseillères et conseillers pédagogiques (C.P.) sont dans quelques cas différentes en ce qui concerne la question suivante:

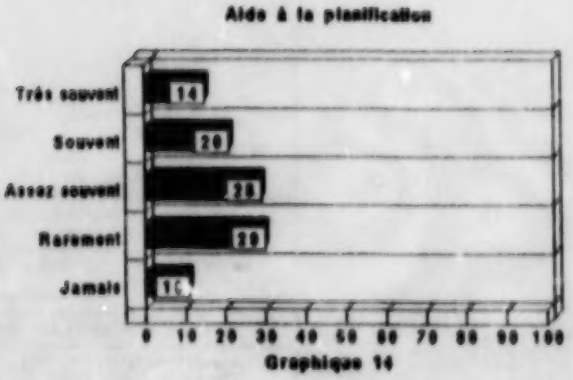
"Qui assure la planification annuelle et d'étape dans votre commission scolaire?"

	P.E.	C.P.
. enseignantes ou enseignants, seuls	46 %	26 %
. conseillères ou conseillers, seuls	7 %	6 %
. groupe d'enseignantes ou d'enseignants	16 %	15 %
. conseillère ou conseiller pédagogique avec les enseignantes ou enseignants	31 %	51 %
. directrice ou directeur d'école	1 %	2 %

Plusieurs enseignantes et enseignants (69 p. 100) affirment ne pas avoir assez de temps à l'intérieur de leur tâche pour planifier leur enseignement.

Le graphique suivant démontre que les avis des conseillères et conseillers pédagogiques sont assez partagés quand il est question du soutien qu'ils apportent aux enseignantes et enseignants.

Quel pourcentage des conseillères et des conseillers pédagogiques jugent qu'ils aident les enseignantes et les enseignants dans leur planification, en leur fournissant des outils adaptés à cette fin?



Graphique 14

On constate finalement que peu de soutien est accordé au personnel enseignant pour les aider dans leur tâche de planification.

5.6 Pratique ou soutien pédagogique

Enseignantes et enseignants

Dans leur cas, 54 p. 100 d'entre eux considèrent que le programme d'anglais, langue seconde, exige des modifications importantes à leur façon d'enseigner et 86 p. 100 disent qu'ils parviennent à adapter leur style d'enseignement à une "approche communicative". Quand leur enseignement exige la fabrication de matériel ne faisant pas partie du matériel de base, ils parviennent à réaliser ce matériel selon les pourcentages suivants:

- toujours (10 p. 100)
- très souvent (21 p. 100)
- souvent (36 p. 100)
- rarement (28 p. 100)
- jamais (4 p. 100)

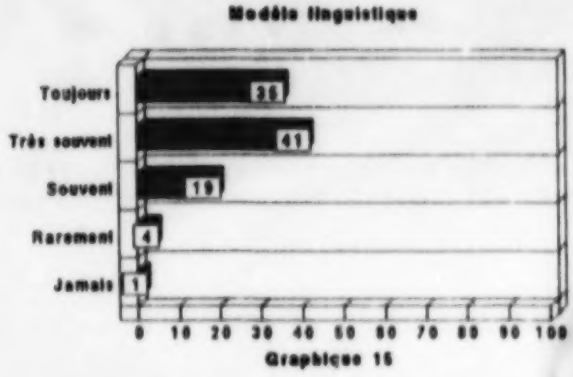
Le tableau suivant énumère différentes activités d'enseignement et précise leur fréquence d'utilisation.

TABLEAU 3: FRÉQUENCE D'UTILISATION DES ACTIVITÉS D'ENSEIGNEMENT

ACTIVITÉS \ RÉPONSES	Toujours %	Souvent %	Rarement %	Jamais %
1. Intervention individuelle auprès de l'élève	11	77	11	
2. Situations d'apprentissage inspirées par des objectifs du programme d'anglais langue seconde du M.E.Q	14	61	22	3
3. Situations d'apprentissage présentées dans le matériel didactique de base.	34	59	7	1
4. Situations d'apprentissage inspirées de la vie de tous les jours	13	68	19	1
5. Utilisation d'un dictionnaire	5	29	50	16
6. Jeux de rôles	8	67	23	1
7. Exercices grammaticaux	1	17	59	23
8. Travail individuel	4	53	43	1
9. Travail en équipe (équipe de deux ou plus)	5	76	18	1
10. Travail collectif (toute la classe)	7	68	23	3
11. Contes sur diaporama, films, vidéo ou télévision	2	15	51	32
12. Activités d'enrichissement pour l'ensemble des élèves	3	39	48	10
13. Activités de récupération pour l'ensemble des élèves	2	31	56	11
14. Chansons, contines	10	64	23	3
15. Lecture silencieuse	2	21	51	26
16. Lecture à haute voix	7	56	33	4
17. Corrections (forme ou prononciation)	7	59	31	3
18. Sondages	2	24	48	26
19. Ecoute "active"	15	69	14	2
20. Mémorisation	3	33	50	14

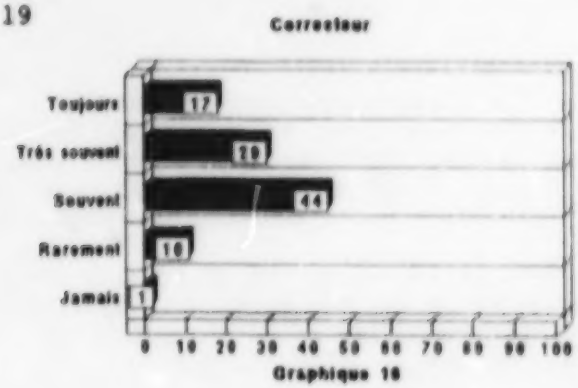
Par ailleurs, à la question: "Dans quelle mesure jouez-vous les rôles suivants?", les enseignantes et enseignants répondent dans les proportions suivantes.

Modèle linguistique



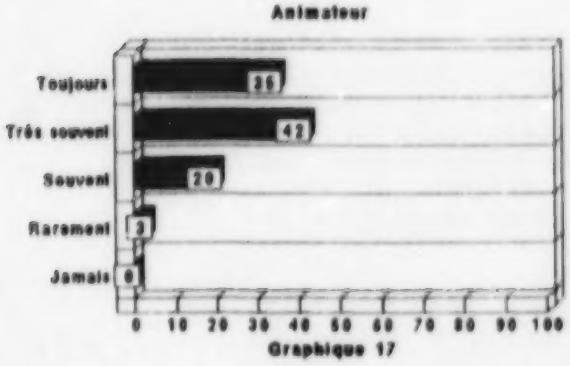
Graphique 15

Correcteur des erreurs des élèves



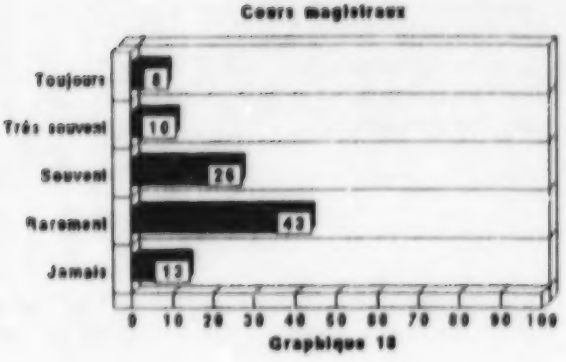
Graphique 16

Animateur des activités des élèves



Graphique 17

Dispensateur de cours magistraux



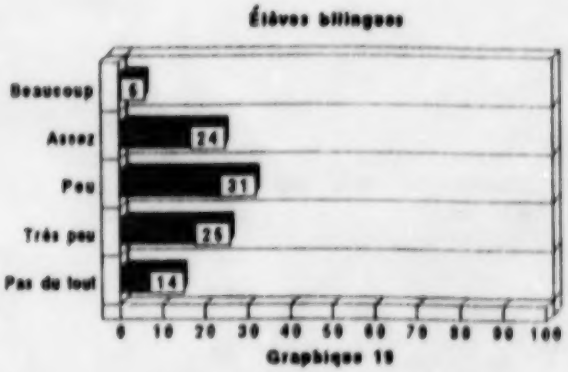
Graphique 18

On peut difficilement concilier le fait que, "souvent" et "toujours", comme activité d'enseignement, 57 p. 100 des enseignantes enseignants utilisent le travail individuel; 63 p. 100 la lecture à haute voix; 66 p. 100, les corrections et 36 p. 100, la mémorisation, alors que 86 p. 100 disent adapter leur style d'enseignement

à une "approche communicative". On peut alors se demander s'ils savent vraiment ce que signifie une "approche communicative". Par ailleurs, dans le même sens, plusieurs enseignantes et enseignants jouent le rôle de "dispensateur de cours magistraux" ("toujours": 8 p. 100, "très souvent": 10 p. 100, "souvent": 26 p. 100).

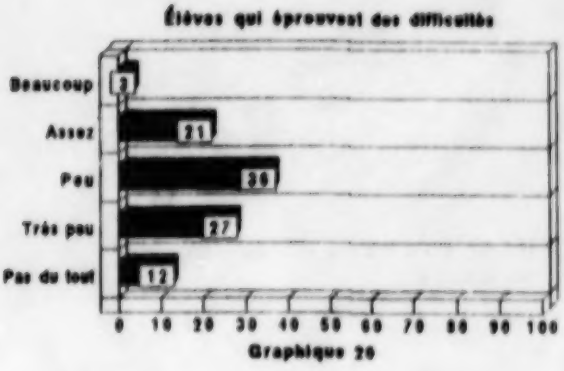
D'autre part, quand il s'agit de l'adaptation de l'enseignement aux élèves avancés ou à ceux qui éprouvent des difficultés en langue anglaise, les enseignantes et enseignants répondent de la façon suivante:

Quel pourcentage des enseignantes et enseignants parviennent à organiser des activités adaptées aux élèves bilingues ou avancés en langue anglaise?



Graphique 19

Quel pourcentage des enseignantes et enseignants parviennent à organiser des activités adaptées aux élèves qui éprouvent des difficultés en langue anglaise?



Graphique 20

Il apparaît clairement qu'il est difficile d'adapter l'enseignement aux élèves autres que "réguliers".

Conseillères et conseillers pédagogiques

On note que 90 p. 100 d'entre eux jugent que le programme exige des modifications importantes à la façon d'enseigner l'anglais, langue seconde, au primaire. Ils parviennent "assez souvent" (44 p. 100), "souvent" (24 p. 100) et "très souvent" (12 p. 100) à motiver le personnel enseignant à se perfectionner.

Le tableau suivant énumère différents types d'intervention et précise leur fréquence d'utilisation:

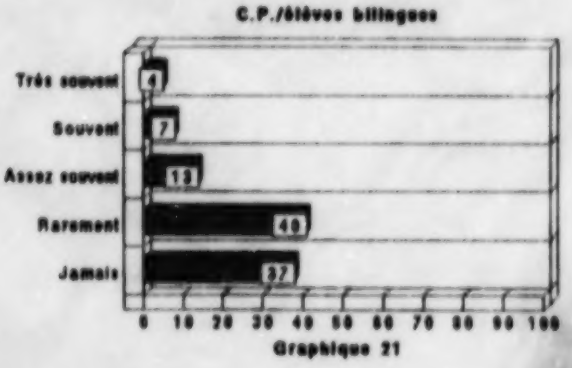
TABLEAU 4: FRÉQUENCE D'UTILISATION DES TYPES D'INTERVENTION

TYPES D'INTERVENTION / RÉPONSES	Très souvent n	Très souvent %	Souvent n	Souvent %	Assez souvent n	Assez souvent %	Rarement n	Rarement %	Jamais n	Jamais %
1. Rencontres individuelles	13		20		30		21		0	
2. Rencontres de groupes lors des journées pédagogiques	44		19		20		0		3	
3. Rencontres de groupes en dehors des journées pédagogiques	0		17		15		36		24	
4. Envoi de documents	39		20		40		0		3	
5. Organisation de projets collectifs de perfectionnement subventionnés par le M.E.Q.	18		14		30		17		27	
6. Travail avec l'enseignante ou l'enseignant dans la salle de classe	7		3		0		34		56	

À la lecture de ces données, on remarque que l'envoi de documents est le type d'intervention le plus utilisé pour aider le personnel enseignant. Viennent ensuite les rencontres de groupe lors de journées de planification.

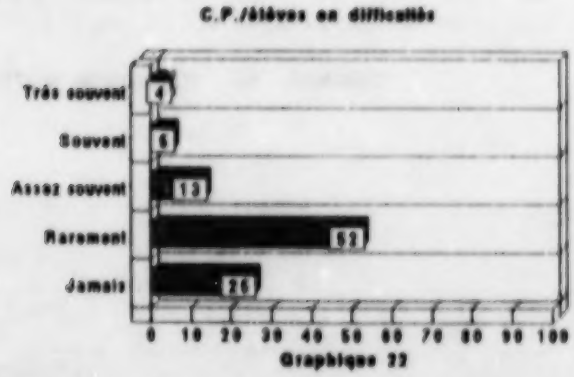
Les graphiques qui suivent fournissent d'autres informations relatives au soutien pédagogique.

Quel pourcentage des conseillères ou conseillers pédagogiques sont appelés à fournir des activités adaptées aux élèves bilingues ou avancés en langue anglaise?



Graphique 21

Quel pourcentage des conseillères ou conseillers pédagogiques sont appelés à fournir des activités aux élèves qui éprouvent des difficultés en langue anglaise?

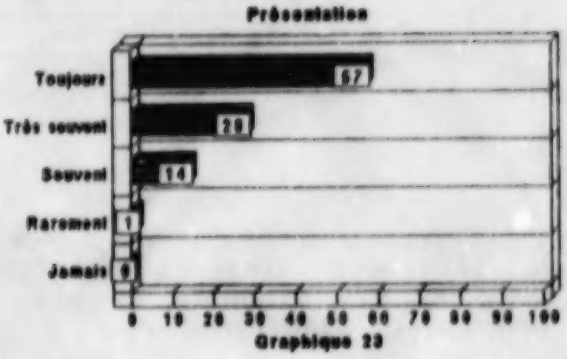


Graphique 22

Les enseignantes et enseignants répondent selon les pourcentages indiqués sur les graphiques suivants à la question touchant la réalisation des étapes de l'enseignement.

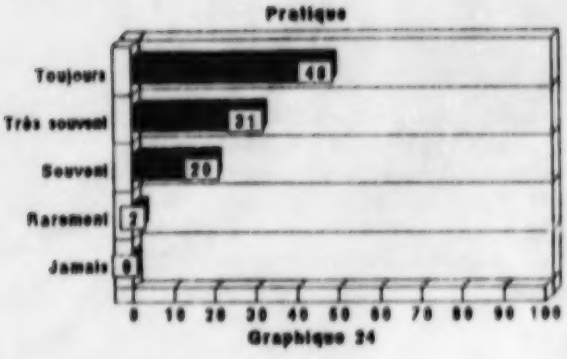
"Dans l'enseignement d'une unité de travail, selon quelle fréquence parvenez-vous à réaliser les étapes suivantes?"

Présentation



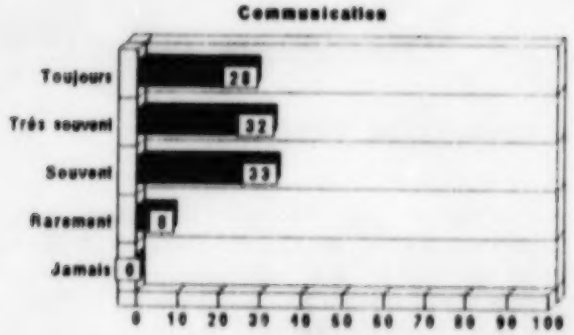
Graphique 23

Pratique



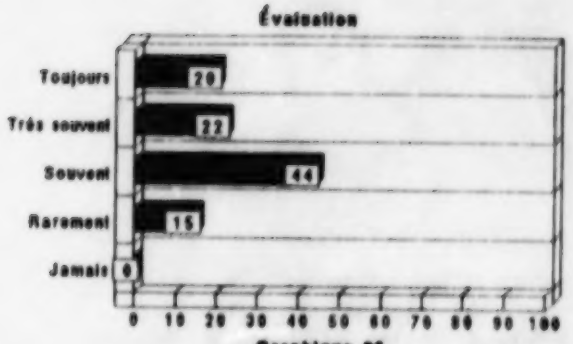
Graphique 24

Communication



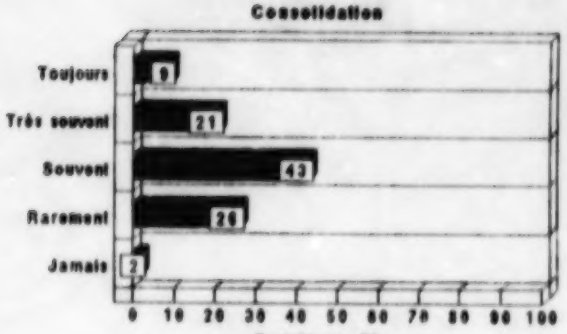
Graphique 25

Évaluation



Graphique 26

Consolidation



Graphique 27

En comparant ces données avec celles recueillies auprès des conseillères et conseillers pédagogiques, on remarque que dans la mesure où les enseignantes et les enseignants réalisent les étapes, ils ne recoivent pas d'aide de la part des conseillères et conseillers pédagogiques. Ceux-ci n'interviennent que lorsque les enseignantes ou enseignants en ont besoin.

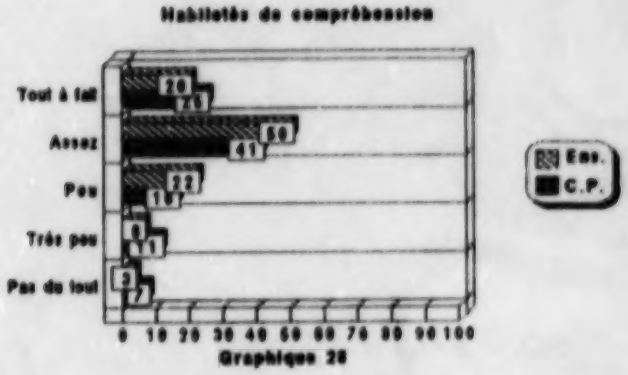
5.7 Évaluation des apprentissages

ÉVALUATION FORMATIVE

On note que 76 p. 100 des enseignantes et enseignants se sentent préparés à évaluer leurs élèves en cours d'apprentissage. Environ 50 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques n'élaborent que "rarement" ou "jamais" des instruments de mesure pour l'évaluation formative et disent que le Guide d'évaluation en classe leur est peu utile pour soutenir le personnel enseignant dans l'évaluation formative des apprentissages.

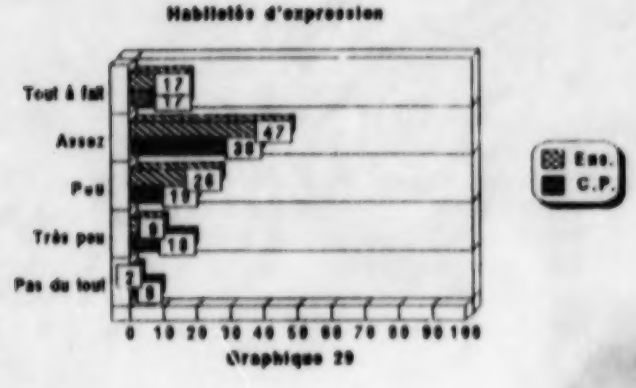
Quant aux instruments de mesure, les personnes consultées se disent aptes à en élaborer selon les pourcentages indiqués sur les graphiques suivants.

Quel pourcentage des personnes consultées se jugent aptes à élaborer des instruments de mesure qui visent à vérifier les habiletés de compréhension (orale ou écrite) des élèves?



Graphique 28

Quel pourcentage des personnes consultées se jugent aptes à élaborer des instruments de mesure qui visent à vérifier les habiletés d'expression (orale ou écrite) des élèves?



Graphique 29

Les données révèlent une difficulté plus grande à élaborer des instruments de mesure relatifs aux habiletés d'expression, particulièrement chez les conseillères et conseillers pédagogiques.

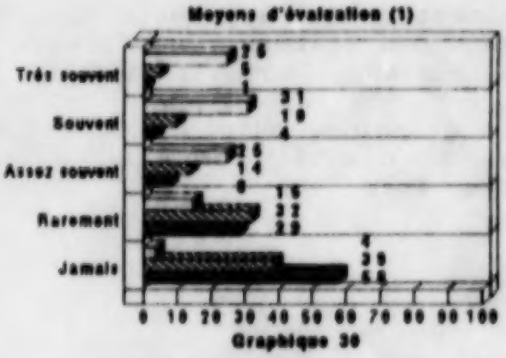
Par ailleurs, dans l'utilisation des instruments de mesure, 80 p. 100 des enseignantes et enseignants se jugent aptes à utiliser ceux qui vérifient les habiletés de compréhension et 74 p. 100 ceux qui mesurent les habiletés d'expression.

Les graphiques suivants donnent les pourcentages de réponses du personnel enseignant à la question: "Dans l'évaluation formative des apprentissages en anglais, langue seconde, dans quelle mesure utilisez-vous les moyens d'évaluation suivants?"

Questions à réponse choisie

Examen de traduction de mots du vocabulaire

Dictée

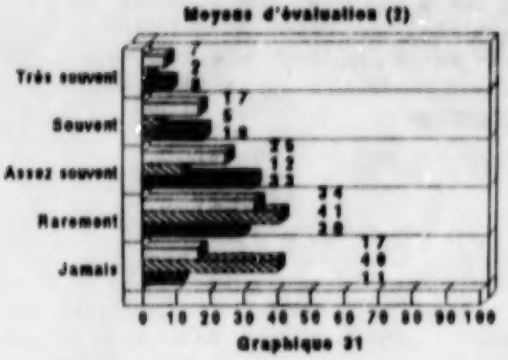


Graphique 30

Entrevue avec l'élève

Grille d'auto-évaluation

Grille d'observation

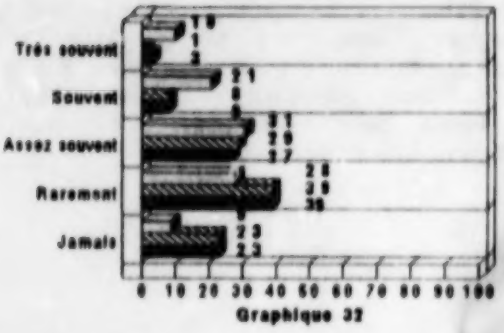


Graphique 31

Questions à réponse construite

Résolution d'un problème

Technique de closure



Graphique 32

Ces données révèlent l'incohérence qui existe entre certains moyens d'évaluation (questions à réponse choisie par exemple) et la forme d'épreuve qu'appelle l'approche de communication.

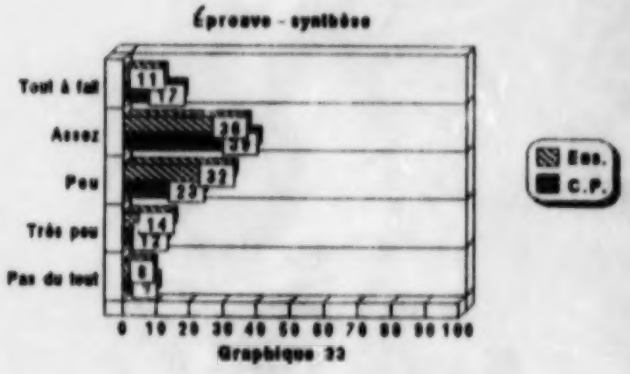
ÉVALUATION SOMMATIVE

Les enseignantes et enseignants croient parvenir "tout à fait" (6 p. 100) ou "assez" (54 p. 100) à vérifier l'atteinte des objectifs terminaux du programme.

D'autre part, les conseillères et conseillers pédagogiques disent parvenir "peu" (29 p. 100), "très peu" (14 p. 100) ou "pas du tout" (15 p. 100) à soutenir le personnel enseignant dans l'évaluation sommative des apprentissages et 69 p. 100 affirment qu'ils ne doivent pas élaborer une épreuve-synthèse pour l'évaluation sommative en anglais, langue seconde, à la fin de la 6e année.

Le graphique suivant donne les avis de ces deux groupes d'agentes et agents d'éducation quant à l'élaboration d'une épreuve-synthèse.

Quel pourcentage des personnes consultées se jugent aptes à élaborer une épreuve-synthèse qui vise à vérifier la maîtrise par l'élève de l'ensemble des objectifs du programme?



Graphique 22

On peut remarquer ici d'autres incohérences en examinant attentivement les données présentées sur le graphique et celles se trouvant dans les paragraphes précédents. Alors que 58 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques parviennent difficilement à soutenir le personnel enseignant dans l'évaluation sommative des apprentissages, 56 p. 100 se disent aptes à élaborer une épreuve-synthèse. Par ailleurs, 60 p. 100 des enseignantes et enseignants croient parvenir à vérifier l'atteinte des objectifs terminaux, alors que seulement 47 p. 100 se disent aptes à élaborer une épreuve-synthèse.

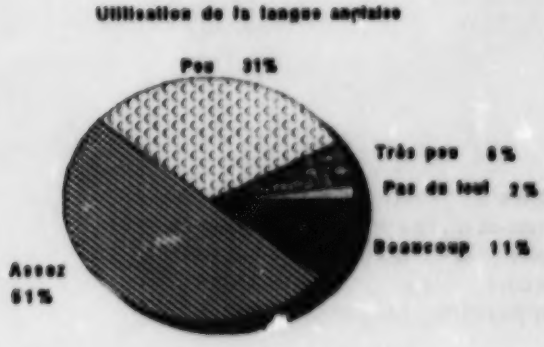
6. RETOMBÉES DE L'APPLICATION DU PROGRAMME

Environ 80 p. 100 des deux groupes d'agentes et agents d'éducation consultés croient que le nouveau programme les motive à repenser leur pratique pédagogique et 85 p. 100 estiment que l'application de ce programme contribue à augmenter leur intérêt pour l'enseignement de l'anglais ou pour leur rôle de conseillère ou conseiller pédagogique.

Près de 80 p. 100 des enseignantes et enseignants considèrent que l'application du programme a augmenté l'intérêt de leurs élèves pour l'apprentissage de la langue seconde, mais seulement 62 p. 100 croient que le programme a suscité des changements positifs dans le type de relations qu'ils ont avec leurs élèves.

Quant à la capacité des élèves à utiliser la langue anglaise, le personnel enseignant se prononce selon les pourcentages mentionnés sur le graphique qui suit.

L'application du programme a-t-elle contribué à augmenter la capacité des élèves à utiliser la langue anglaise comme moyen de communication dans des situations correspondant à des intérêts propres à leur âge?



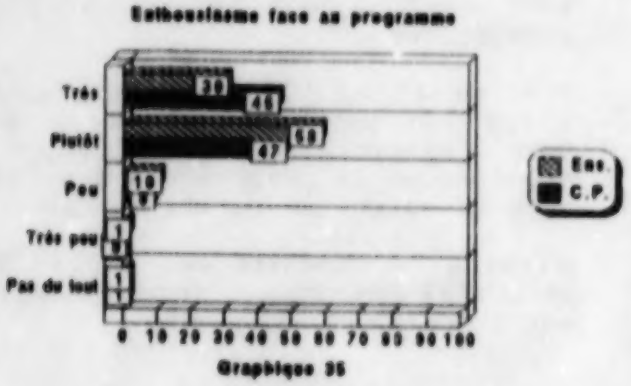
Graphique 34

Près des deux tiers des enseignantes et enseignants considèrent que l'enseignement du programme a contribué à augmenter la capacité des élèves à utiliser la langue anglaise comme moyen de communication dans des situations correspondant à des intérêts propres à leur âge.

7. APPRÉCIATION GLOBALE DU PROGRAMME

Les graphiques suivants permettent de juger du degré de satisfaction des enseignantes et enseignants et des conseillères et conseillers pédagogiques à l'égard du programme et de son application.

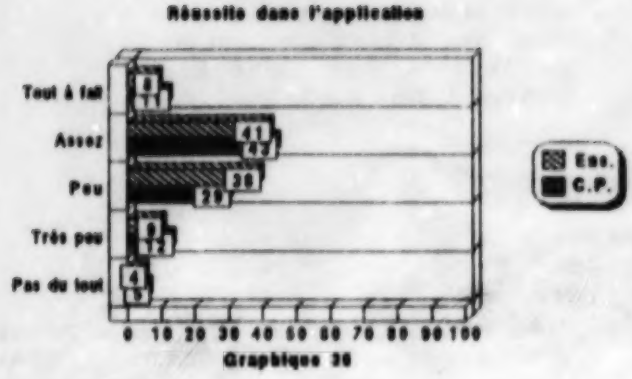
Quel pourcentage des personnes consultées sont enthousiastes à l'égard du programme?



Graphique 35

Quel pourcentage des enseignantes et enseignants sont satisfaits de la façon dont ils réussissent à appliquer le programme?

Quel pourcentage des conseillères ou conseillers pédagogiques sont satisfaits de la façon dont ils réussissent à soutenir le personnel enseignant dans l'application du programme?



Graphique 36

Parmi les enseignantes et enseignants qui ne sont pas satisfaits, 67 p. 100 disent que la principale raison en est le manque de temps pour enseigner.

Cette raison n'est pas surprenante si l'on considère que seulement 23 p. 100 d'entre eux dispensent le nombre de minutes d'enseignement prévu au régime pédagogique.

Par ailleurs, parmi les conseillères et conseillers pédagogiques qui ne sont pas satisfaits, 38 p. 100 disent que la principale raison en est le manque de temps d'intervention, 37 p. 100, le nombre de dossiers trop élevé et 17 p. 100, le manque de temps de préparation. Le manque de temps d'intervention dont il est ici question s'explique du fait que seulement 23 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques exercent leur tâche à temps plein.

D'autre part, selon les pourcentages suivants, les conseillères et conseillers pédagogiques jugent que l'application du programme a été facilité par

- les enseignantes et les enseignants ("beaucoup", 39 p. 100; "assez", 47 p. 100)
- le matériel didactique ("beaucoup", 39 p. 100; "assez", 46 p. 100)
- le soutien apporté par le ministère de l'Éducation ("beaucoup", 13 p. 100; "assez", 45 p. 100)
- le nombre de minutes alloué à l'enseignement ("beaucoup", 12 p. 100; "assez", 26 p. 100)

Les tableaux suivants présentent les avis du personnel enseignant et des conseillères et conseillers pédagogiques en ce qui concerne les points forts et les points faibles du programme.

TABLEAU 5: POINTS FORTS ET POINTS FAIBLES DU PROGRAMME SELON LE PERSONNEL ENSEIGNANT

ÉLÉMENTS DU PROGRAMME / RÉPONSES	Très fort %	Fort %	Moyen %	Faible %	Très faible %
1. La clarté et la précision des objectifs	24	66	10	2	
2. Le nombre total des objectifs	20	38	28	11	4
3. Le pourcentage des objectifs alloué à la compréhension orale	29	58	11	1	
4. Le pourcentage des objectifs alloué à l'expression orale	30	54	10	4	1
5. Le pourcentage des objectifs alloué à la compréhension écrite	3	33	41	15	2
6. Le pourcentage des objectifs alloué à l'expression écrite	7	33	43	11	6
7. Les renseignements portant sur les techniques d'enseignement sous-jacentes à une approche communicative	7	30	46	14	3
8. Les moyens de mesurer l'atteinte des objectifs	5	20	41	24	12
9. L'implication de l'élève dans son apprentissage	13	39	36	9	3

TABLEAU 6: POINTS FORTS ET POINTS FAIBLES DU PROGRAMME SELON LES CONSEILLÈRES ET CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES

ÉLÉMENTS DU PROGRAMME / RÉPONSES	Très fort %	Fort %	Moyen %	Faible %	Très faible %
1. La clarté et la précision des objectifs	29	53	17		1
2. Le nombre total des objectifs	7	31	30	17	16
3. Le pourcentage des objectifs alloué à la compréhension orale	26	64	10		1
4. Le pourcentage des objectifs alloué à l'expression orale	18	65	14	2	1
5. Le pourcentage des objectifs alloué à la compréhension écrite	9	41	37	13	1
6. Le pourcentage des objectifs alloué à l'expression écrite	6	37	33	20	3
7. Les renseignements portant sur les techniques d'enseignement sous-jacentes à une approche communicative	9	32	44	13	3
8. Les moyens de mesurer l'atteinte des objectifs	3	20	33	34	11
9. L'implication de l'élève dans son apprentissage	21	48	24	6	1

En examinant les données contenues dans les tableaux précédents, on peut identifier certains points forts qui ressortent, à savoir le pourcentage des objectifs alloué à la compréhension orale, la clarté et la précision des objectifs et le pourcentage des objectifs alloué à l'expression orale.

Les éléments mentionnés comme points "moyens" ou "faibles" touchent les moyens de mesurer l'atteinte des objectifs, le pourcentage des objectifs alloué à l'expression écrite et les renseignements portant sur les techniques d'enseignement sous-jacentes à une "approche communicative".

On peut s'interroger sur le fait que 86 p. 100 des enseignantes et enseignants disent adapter leur style d'enseignement à la démarche d'une "approche communicative", alors que peu d'entre eux considèrent comme point fort les renseignements portant sur les techniques d'enseignement sous-jacentes à une "approche communicative".

SYNTHÈSE DES COMMENTAIRES ÉCRITS

Les commentaires mentionnés le plus souvent à la fin des questionnaires retournés au ministère de l'Éducation par les 538 enseignantes et enseignants et les 20 conseillères et conseillers pédagogiques se résument dans les tableaux des pages suivantes.

À noter cependant que tous ces répondants n'ont pas formulé des commentaires. Pour faciliter et nuancer l'interprétation de ces données, le nombre de commentaires formulés a été inscrit entre parenthèses à la fin de chaque énoncé.

TABLEAU 7: COMMENTAIRES ÉCRITS

AGENTES ET AGENTS D'ÉDUCATION / ÉLÉMENTS DU PROGRAMME	ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS	CONSEILLÈRES ET CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES
Impact dans le milieu scolaire	. Intérêt accru pour le cours d'anglais (40) . Valorisation récente de l'enseignement de l'anglais (25) . Motivation et stimulation des élèves (22) . Pratique appréciable de l'anglais par les élèves dans leur vécu quotidien (19) . Attitude positive des élèves (13) . Manque de temps pour une application soutenue et complète du programme (10)	. Intérêt accru des élèves (21) . Motivation plus grande du personnel enseignant pour rendre la langue vivante (16) . Aisance dans l'expression et développement de la communication selon les besoins, les intérêts et les situations réelles des élèves (11) . Exigences de dynamisme, de stratégies nouvelles et de modifications dans le style d'enseignement (10)
Impact dans le milieu familial	. Participation plus grande des parents (43) . Participation de la famille: revues anglaises achetées, films anglais regardés, lecture de livres anglais, etc. (37) . Satisfaction des parents devant l'intérêt et la motivation de leurs enfants (21) . Intérêt marqué des parents parce que la façon d'enseigner est plus dynamique (19) Accord avec le programme (11)	. Intérêt accru des parents par leur participation, leur collaboration et leur intervention (18)

TABLEAU 7: COMMENTAIRES ÉCRITS (suite)

ÉLÉMENTS DU PROGRAMME / AGENTS ET AGENTS D'ÉDUCATION	ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS	CONSEILLÈRES ET CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES
Impact dans le milieu social	. Échange amélioré dans la communication quotidienne (45) . Élargissement des frontières culturelles (25) . Fierté de pouvoir parler anglais en voyage, lors d'une rencontre ou d'une soirée éducative (22) . Aisance à entrer en communication avec les anglophones (21) . Attitude positive des élèves à l'égard de la langue seconde (21) . Prise de conscience de l'importance de l'anglais dans le contexte nord-américain (14) . Conversation plus facile entre les parents et les enfants (9) . Acceptation et satisfaction en ce qui concerne le programme (7) . Timidité atténuée dans la communication (12)	. Nécessité de l'anglais parlé dans la société nord-américaine (7) . Sensibilisation au niveau culturel, ouverture d'esprit face au "fait anglais" et diminution des préjugés (5) . Timidité moins grande des élèves à s'exprimer en anglais lors des discussions ou des voyages (5)
Contenu d'apprentissage	. Manque de temps pour couvrir tout le programme (36) . Manque de temps pour intervenir auprès des élèves qui éprouvent des difficultés (18) . Impossibilité de faire de l'enseignement individualisé (10)	. Contenu trop chargé (6) . Difficulté de travailler avec la liste des objectifs tels que décrits dans le programme (4) . Manque de temps à consacrer aux élèves bilingues et aux élèves qui éprouvent des difficultés. (4)

TABLEAU 7: COMMENTAIRES ÉCRITS (suite)

ÉLÉMENTS DU PROGRAMME / AGENTS ET AGENTS D'ÉDUCATION	ENSEIGNANTES ET ENSEIGNANTS	CONSEILLÈRES ET CONSEILLERS PÉDAGOGIQUES
Guide pédagogique	. Absence du guide pédagogique (15) . Ouvrage satisfaisant et utile (11) . Utilisation négligée du guide au profit du matériel didactique (11) . Activités proposées trop peu nombreuses (8) . Méconnaissance du guide (7)	Absence de moyens didactiques nouveaux et pratiques à utiliser en classe (6)
Planification	. Préparation en dehors du temps prévu pour la tâche (34) . Manque de temps pour planifier, préparer du matériel et des activités (15)	. Contenu du programme trop chargé et difficulté de faire une planification annuelle (6)
Évaluation des apprentissages	. Manque de temps pour un trop grand nombre d'élèves (16) . Difficulté et manque de temps pour l'évaluation orale (15)	. Aspect le plus faible de l'"approche communicative" (11)
Appréciation globale	. Programme bien conçu et intéressant, objectifs bien définis, réponse aux besoins des élèves (59) . Participation et intérêt marqué chez les élèves (15) . Programme trop lourd, trop décortiqué (10)	. Orientation nouvelle appréciée par les élèves, le personnel enseignant et les parents (10) . Philosophie de base intéressante et principes directeurs excellents (7) . Programme bien structuré, approche motivante (7) . Intérêt marqué pour l'anglais (4)

8. RÉSULTATS DES ÉLÈVES À L'ÉPREUVE-SYNTHÈSE

Tel que mentionné dans le premier chapitre, en 6e année du primaire, 450 élèves ont été choisis au hasard dans 209 écoles publiques et privées pour faire partie de l'échantillon. De ce nombre, 288 ont répondu au questionnaire, soit un pourcentage de 68,4 p. 100.

Les résultats présentés dans ce chapitre se rapportent à la **performance collective des élèves du Québec au regard de l'application du programme et ne visent nullement à comparer des individus ou des groupes entre eux.**

8.1 Remarques préliminaires

Sur l'épreuve

Le ministère de l'Éducation a préparé une épreuve correspondant à la définition du domaine du programme d'anglais, langue seconde, du primaire (voir annexe 2).

Cette épreuve a permis d'obtenir des renseignements sur l'ensemble du programme, sur chacune des habiletés et sur chacune des dimensions composant le programme d'études.

L'épreuve comprenait trois livrets dont chacun contenait des questions touchant l'intégration des habiletés. Au total, quatre-vingt-quatorze informations ont été recueillies. Toutes les activités ont été bâties autour d'un même thème qui était la préparation à une session d'entraînement pour devenir monitrice ou moniteur à un camp d'été.

Sur les seuils de réussite

Les seuils de réussite ont été fixés par un groupe de spécialistes de la matière (enseignants(es), conseillers(ères) pédagogiques). Il est important de signaler que ces seuils ont été déterminés dans le contexte d'une évaluation de programmes et non dans le but d'accorder des unités. Rappelons qu'à cette étape-ci de la démarche, l'évaluation du programme a pour but de vérifier la valeur du programme et le degré de réussite dans son application. Le programme constitue un tronc commun minimal pour lequel on peut s'attendre à un taux de réussite élevé quand les conditions de mise en place sont respectées.

Ainsi, la question posée aux spécialistes de la matière pour établir les seuils de réussite est la suivante:

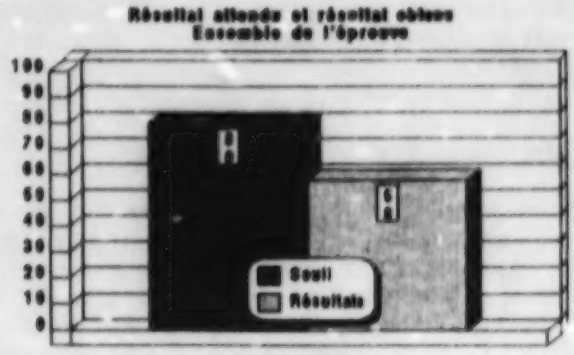
QUELLE PROBABILITÉ A UN ÉLÈVE-TYPE DE 6E PRIMAIRE, DE COMPÉTENCE SUFFISANTE, DE RÉUSSIR CHAQUE ITEM DE L'ÉPREUVE D'ANGLAIS, LANGUE SECONDE, TOUT EN SUPPOSANT QUE LES CONDITIONS DE MISE EN PLACE DU PROGRAMME SOIENT PRÉSENTES (formation convenable des enseignantes et enseignants, 120 minutes d'enseignement par semaine, matériel didactique adéquat...)?

Après avoir établi un seuil de réussite pour chaque item, il a été possible d'en déterminer un pour l'ensemble de l'épreuve, un pour chaque habileté et un pour chaque dimension. Les données recueillies auprès des élèves permettent de vérifier s'il existe un écart significatif entre les résultats attendus et les résultats obtenus.

Il faut s'attendre à ce que cet écart soit assez grand lors des premières années d'application du programme. Au fur et à mesure que les conditions de mise en place du programme seront respectées et facilitées, cet écart diminuera considérablement. Dans le type de programme qui appelle une "approche communicative", on peut penser que les changements ne s'effectueront que graduellement avec la pratique.

8.2 Résultats obtenus par les élèves pour l'ensemble du programme

Pour l'ensemble du programme, les élèves faisant partie de l'échantillon ont obtenu une moyenne de 58 p. 100 alors que le seuil avait été fixé à 80 p. 100.

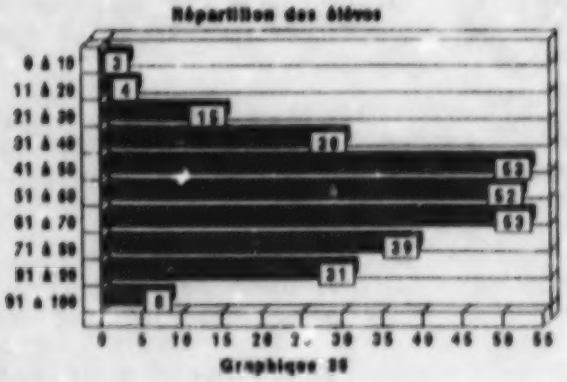


Graphique 37

Bien qu'il existe un écart significatif, ces résultats obtenus par les élèves sont assez encourageants si l'on tient compte des facteurs suivants:

- conditions physiques de l'épreuve stressantes;
- temps d'enseignement insuffisant;
- "approche communicative" pas toujours comprise;
- nouveau type d'épreuve appelé par une approche de communication;
- manque de préparation des enseignantes et enseignants.

Un autre graphique donne un aperçu de la répartition des 288 élèves dont les questionnaires ont été retournés au Ministère. Par exemple, 52 élèves ont obtenu un résultat se situant entre 51 p. 100 et 60 p. 100.



Graphique 26

Voici quelques données supplémentaires sur les résultats obtenus par les élèves:

Ensemble du programme	14 % des élèves ont obtenu le seuil fixé à 80 % 27 % des élèves ont obtenu au moins 70 % 46 % des élèves ont obtenu au moins 60 % 65 % des élèves ont obtenu au moins 50 %

Le fait que seulement 68 p. 100 des écoles aient administré l'épreuve aux élèves empêche le ministère de l'Éducation d'effectuer des analyses fiables. En effet, il est impossible par exemple d'effectuer des analyses de variance en ce qui concerne les réseaux d'enseignement public et privé, les temps d'enseignement de 360 minutes sur les trois années du primaire ou de moins de 360 minutes, et les sexes féminin et masculin.

Pour cette raison, les résultats des élèves ont été analysés et interprétés pour l'ensemble des 288 élèves et non pour des catégories d'élèves.

8.3 Résultats obtenus par les élèves pour chacune des habiletés

Le tableau-synthèse présenté à l'annexe 2 a retenu cinq habiletés à développer dans l'enseignement de l'anglais, langue seconde, lesquelles sont la capacité de l'élève à:

A. comprendre l'oral: l'élève montre qu'il a compris le message oral en utilisant l'un des moyens suivants: geste, dessin, coche, exécution d'une action, langue d'enseignement, langue seconde, etc.

B. s'exprimer oralement: l'élève parvient à préparer un message oral, sans aide, malgré des erreurs de forme et de phonologie (exigence minimale pour la fin des classes primaires). Il devra ensuite transmettre ce message oralement.

C. interagir: l'élève a un échange signifiant avec une ou plusieurs personnes dans un but bien défini. Cet échange est fondé sur un besoin réel de communiquer et sur le caractère imprévisible des énoncés. Pour bien réagir en interaction, l'élève doit être capable de comprendre le message d'une tierce personne afin de transmettre son propre message.

D. comprendre l'écrit: l'élève montre qu'il a compris le message écrit en utilisant l'un des moyens suivants: geste, dessin, coche, exécution d'une action, langue d'enseignement, langue seconde etc.

E. s'exprimer par écrit: l'élève parvient à communiquer un court message écrit, sans aide, malgré des erreurs de forme et d'orthographe (exigence minimale pour la fin des classes primaires).

Le graphique suivant présente les résultats attendus ainsi que les résultats obtenus par les élèves.

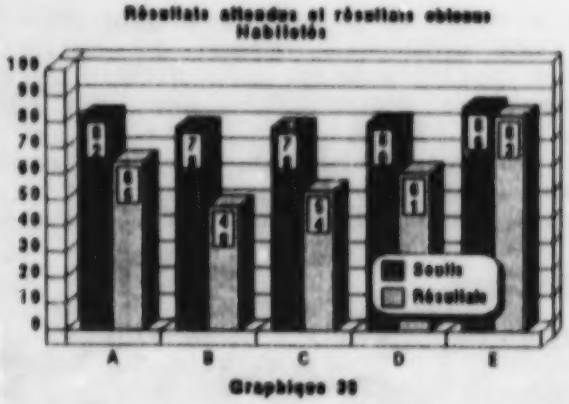
A. Comprendre l'oral

B. S'exprimer oralement

C. Interagir

D. Comprendre l'écrit

E. S'exprimer par écrit



Graphique 38

Les résultats mentionnés dans ce rapport se rapportent à l'échantillon d'élèves qui ont accepté de participer, soit 288 élèves sur 450 (64 p. 100), dont 85 reçoivent 120 minutes/semaine depuis la 4e année, 180 reçoivent 100 minutes et moins et 23 appartiennent au réseau privé pour lesquels le temps d'enseignement est inconnu. Étant donné le faible nombre d'élèves dans chaque catégorie, il est difficile de se prononcer sur les résultats obtenus par catégorie. Les données de ce rapport porteront donc sur l'ensemble des élèves, qui ont participé, tel qu'il a déjà été mentionné.

A. <u>Compréhension de l'oral</u>: Résultat des élèves 65 p. 100
Résultat attendu 82 p. 100
Écart -17 p. 100

Dans l'ensemble, les élèves arrivent à démontrer au moins leur compréhension d'un message oral lorsqu'il s'agit d'identifier ou de décrire une personne, un animal ou un objet, à l'exception de l'item 86 qui portait sur les relations spatiales (29 p. 100)[1]

Les résultats observés permettent cependant de constater certaines faiblesses chez les élèves lorsqu'on les invite à donner des consignes (31 p. 100), lorsqu'on leur demande d'indiquer quelle direction prendre (35 p. 100) ou lorsqu'on les interroge sur leur accord ou leur désaccord (46 p. 100).

---

1. Les chiffres entre parenthèses indiquent le pourcentage de réussite de l'échantillon (288 élèves).

B. Expression orale:	Résultat des élèves	48 p. 100
	Résultat attendu	78 p. 100
	Écart	-30 p. 100

Ce qui semble le plus faire problème dans les résultats observés pour cette habileté, c'est la capacité de l'élève à poser des questions pour demander une direction (33 p. 100), pour s'informer des intentions d'une autre personne (36 p. 100), pour vérifier ce qu'elle veut (31 p. 100), si elle est certaine d'aimer ça (39 p. 100) et pour s'informer de ses préférences (37 p. 100). Les élèves éprouvent aussi des difficultés à décrire un objet (28 p. 100) et à répondre à une demande de renseignements sur la direction à prendre (21 p. 100).

C. Interaction:	Résultat des élèves	54 p. 100
	Résultat attendu	78 p. 100
	Écart	-24 p. 100

Le pourcentage moyen de réussite des élèves pour cette habileté dépasse de 6 points celui obtenu pour l'habileté d'expression orale (48 p. 100). S'agit-il d'un indice qui pourrait nous permettre de penser que la mise en contexte facilite l'expression orale? La plus grande faiblesse se situe au niveau de la capacité des élèves à donner des consignes (10 p. 100).

Les autres faiblesses observées se retrouvent particulièrement lorsque l'élève est en situation d'interaction. Elles portent sur sa capacité à:

- comprendre une question portant sur l'obligation d'accomplir une action et à répondre à la question (37 p. 100)
- demander des clarifications (37 p. 100)
- indiquer une direction à prendre (39 p. 100)
- comprendre lorsqu'on lui suggère de poser une action (40 p. 100)
- répondre à une demande d'identification (45 p. 100)
- exprimer une intention (48 p. 100)

D. Compréhension de l'écrit:

Résultat des élèves	61 p. 100
Résultat attendu	80 p. 100
Écart	-19 p. 100

Les élèves comprennent un texte portant sur une direction à prendre et sur l'identification d'un objet. Ils ont cependant plus de difficulté à repérer les éléments servant à décrire une personne (40 p. 100) et à comprendre une narration afin d'en donner un résumé (41 p. 100). Il faut rappeler cependant que, même dans leur langue maternelle, les élèves de 6e année ne sont pas appelés à développer l'habileté à résumer un texte. De plus, la longueur de la narration choisie (environ 300 mots) a pu décourager les élèves qui n'avaient eu à étudier que de courts textes en classe.

E. Expression écrite:

Résultat des élèves	86 p. 100
Résultat attendu	83 p. 100
Écart	+ 3 p. 100

On observe que les résultats obtenus par les élèves dépassent de 3 points les attentes des spécialistes de la matière qui ont fixé à 83 p. 100 le résultat attendu à cette habileté. Il faut souligner que seulement cinq objectifs du programme portent sur l'écriture. De plus, l'élève n'est pas appelé à écrire plus d'un mot; par exemple certains éléments d'identification tels que le nom, l'adresse (99 p. 100) et la production d'un court texte de description (72 p. 100). La lettre d'introduction à l'examen faisait partie de la mise en situation. On n'en a donc pas tenu compte dans le calcul des résultats.

Voici plus de détails sur les résultats des élèves, en considérant chacune des habiletés:

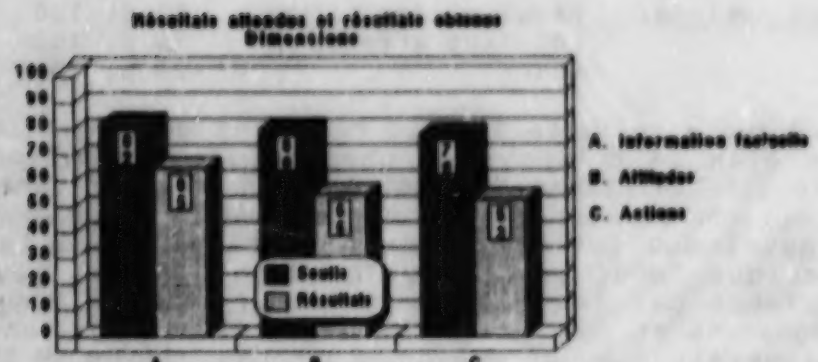
Comprendre l'oral	16 % des élèves ont obtenu le seuil fixé à 82 % 44 % des élèves ont obtenu au moins 70 % 66 % des élèves ont obtenu au moins 60 % 85 % des élèves ont obtenu au moins 50 %
S'exprimer oralement	18 % des élèves ont obtenu le seuil fixé à 78 % 25 % des élèves ont obtenu au moins 70 % 37 % des élèves ont obtenu au moins 60 % 43 % des élèves ont obtenu au moins 50 %
Interagir	12 % des élèves ont obtenu le seuil fixé à 78 % 26 % des élèves ont obtenu au moins 70 % 44 % des élèves ont obtenu au moins 60 % 60 % des élèves ont obtenu au moins 50 %
Comprendre l'écrit	30 % des élèves ont obtenu le seuil fixé à 80 % 44 % des élèves ont obtenu au moins 70 % 44 % des élèves ont obtenu au moins 60 % 56 % des élèves ont obtenu au moins 50 %
S'exprimer par écrit	72 % des élèves ont obtenu le seuil fixé à 83 % 72 % des élèves ont obtenu au moins 70 % 72 % des élèves ont obtenu au moins 60 % 99 % des élèves ont obtenu au moins 50 %

8.4 Résultats obtenus par les élèves pour chacune des dimensions

Les items composant l'épreuve d'anglais, langue seconde, couvraient l'ensemble des dimensions du programme, soit:

a) l'information factuelle
b) les attitudes
c) les actions

Le graphique suivant présente les résultats attendus par les spécialistes de la matière pour les dimensions ainsi que les résultats obtenus par les élèves.



Graphique 48

A. <u>L'information factuelle</u>:

Résultat des élèves	65 p. 100
Résultat attendu	82 p. 100
Écart	-17 p. 100

Les élèves maîtrisent assez bien les éléments de contenus relatifs à l'information factuelle.

Le vocabulaire dont l'élève a besoin pour maîtriser ce contenu est plus concret que celui utilisé dans les autres catégories de dimensions: attitudes, actions.

B. <u>Les attitudes</u>:

Résultat des élèves	55 p. 100
Résultat attendu	80 p. 100
Écart	-25 p. 100

Il faut rappeler que les contenus relatifs à cette classe de dimensions sont beaucoup plus abstraits. Il faut tenir compte aussi, dans l'analyse des résultats, du fait que 63 p. 100 des enseignantes et enseignants n'offrent que 100 minutes ou moins d'enseignement par semaine et n'ont peut-être pas le temps de couvrir les aspects touchant les attitudes intellectuelles et affectives: obligation, certitude, accord, intention, désir.

C. **Les actions:**

Résultat des élèves	53 p. 100
Résultat attendu	78 p. 100
Écart	-25 p. 100

Les contenus relatifs à cette catégorie de dimensions sont plus ou moins bien maîtrisés. On observe que les élèves éprouvent des difficultés relatives aux instructions et aux directions et que ces deux notions forment une partie importante du programme. On remarque aussi que les conventions sociales (formules de politesse telles que "Good morning", "Goodbye", "Thank you") ne sont pas maîtrisées par les élèves. Peut-on émettre l'hypothèse que les enseignantes et enseignants ne les utilisent pas en classe, ce qui expliquerait que les élèves n'ont pas développé l'habitude après trois ans d'apprentissage de la langue seconde?

Ajoutons quelques données supplémentaires sur les résultats des élèves pour chacune des dimensions du programme:

Information factuelle	21 % des élèves ont obtenu le seuil fixé à 82 % 40 % des élèves ont obtenu au moins 70 % 63 % des élèves ont obtenu au moins 60 % 78 % des élèves ont obtenu au moins 50 %
Attitudes	14 % des élèves ont obtenu le seuil fixé à 80 % 24 % des élèves ont obtenu au moins 70 % 42 % des élèves ont obtenu au moins 60 % 55 % des élèves ont obtenu au moins 50 %
Actions	14 % des élèves ont obtenu le seuil fixé à 78 % 24 % des élèves ont obtenu au moins 70 % 38 % des élèves ont obtenu au moins 60 % 57 % des élèves ont obtenu au moins 50 %

8.5 Commentaires généraux sur les résultats obtenus

Certaines notions et activités ont constitué un problème pour l'ensemble des élèves. Par exemple, l'activité 4.4 dans laquelle l'examinateur demandait à l'élève d'indiquer la façon de mettre le couvert a été réussie par 31 p. 100 des élèves seulement. Un exa-

men attentif des résultats révèle qu'à six items de l'activité 4.4, l'examinateur n'a pas posé les questions dans environ 60 p. 100 des cas. Peut-on comprendre que la technique utilisée ne leur était pas familière? L'écoute de l'enregistrement des cassettes permet aussi de dire qu'une bonne partie des examinateurs n'ont pas posé certaines questions exigées par la tâche telles que "Are you sure?" "Is it correct?" et par le fait même n'ont pas offert à l'élève l'occasion de réagir. Peut-on penser que ces types d'énoncés ne sont pas régulièrement utilisés en situation d'apprentissage?

Il convient aussi de mentionner que quelques items de l'épreuve portent sur des notions qui dépassent le contenu du programme. On observe que 37 p. 100 des élèves ont réussi l'item où ils devaient répondre à la question: "Why do you want to be a monitor?" portant sur la raison d'être de leurs goûts, notion qui n'apparaît pas au programme. Par ailleurs, l'activité 4.1 propose une narration d'environ 300 mots à l'élève et les résultats observés sont impressionnants: 45 p. 100 des élèves ont réussi à mentionner la séquence des événements après avoir lu le texte, 36 p. 100 ont été capables d'en faire un résumé, 46 p. 100 ont pu repérer la description du personnage principal et 34 p. 100, la description du deuxième personnage. On peut émettre plusieurs hypothèses: les élèves apprennent-ils à lire des textes longs en dehors de la classe ou transfèrent-ils à l'écrit leur habileté en compréhension de l'oral ou la connaissance de leur langue maternelle; enfin les enseignantes et enseignants proposent-ils en classe des activités de lecture qui dépassent le programme? Seuls les enseignantes et les enseignants pourraient répondre à ces questions. Par conséquent, il est permis de se demander si les résultats observés à la compréhension de l'écrit pourraient donner lieu à un enrichissement des aspects portant sur cette habileté. Il faudrait cependant s'assurer que les activités de lecture ne se font pas au détriment de l'apprentissage des habiletés sur lesquelles le programme du primaire met l'accent: la compréhension orale, l'expression orale et l'interaction.

Les résultats des élèves permettent aussi de croire que l'apprentissage qui se fait en 6^{e} année dans la plupart des écoles du Québec porte sur les objectifs des années précédentes. 63 p. 100 des enseignantes et enseignants affirment n'offrir que 50 à 100 minutes d'enseignement par semaine, alors que le programme mentionne qu'un minimum de 120 minutes/semaine est nécessaire pour couvrir l'ensemble des objectifs.

Lorsque l'on regroupe l'ensemble des items de l'examen qui portent sur les objectifs au programme de 6^{e} année, on observe un taux de réussite moyen de 41 p. 100.[1] On devra donc s'assurer que les

---

1. Pourcentage de réussite moyen pour les items 27, 30, 39 à 41, 43, 44, 49, 54, 55, 57, 58, 64, 66, 68, 73.

enseignantes et enseignants de première secondaire sont informés de cette situation en vue d'offrir la récupération nécessaire.

Les résultats obtenus aux habiletés sur lesquelles le programme du primaire met l'accent: la compréhension de l'oral, l'expression orale et l'interaction sont plutôt faibles dans l'ensemble. Il suffit de mentionner, qu'après trois ans d'apprentissage de la langue seconde, seulement 87 p. 100 des élèves peuvent poser la question "What's your name?" et 73 p. 100: "How old are you?" pour identifier une tierce personne[1]. Également, 80 p. 100 des élèves peuvent utiliser les formules de politesse telles que: "Good morning" (86 p. 100), "Goodbye" (73 p. 100), "Thank you" (81 p. 100).

Compte tenu des difficultés qui viennent d'être énumérées, les changements apportés par le nouveau programme ainsi que la performance réelle des élèves ne pourront vraiment être mesurés que lors d'une prochaine opération d'évaluation du programme lorsque celui-ci aura été bien implanté et que tous les milieux scolaires offriront un temps d'enseignement de 120 minutes/semaine.

---

1. Résultats obtenus aux autres éléments d'identification:
   - "What's your address?" (78 p.cent)
   - "What's your phone number?" (70 p.cent)

CONCLUSION

Dans l'ensemble, les personnes consultées reconnaissent de façon assez significative de nombreuses qualités au programme d'anglais, langue seconde, du primaire. En effet, environ 90 p. 100 des personnes consultées sont enthousiastes à l'égard du programme. Il faut noter cependant que les résultats des élèves ne confirment pas toujours les données recueillies chez les divers agents et agentes d'éducation. Si ceux-ci se disent satisfaits du programme, il faut peut-être chercher à expliquer l'écart entre les résultats obtenus par les élèves et ceux qui étaient attendus en analysant les conditions d'implantation et d'application du programme d'études.

En examinant et en comparant les avis des diverses personnes consultées lors de l'évaluation du programme, il est possible d'identifier certains éléments positifs et certains éléments négatifs.

Éléments positifs

a) Élaboration du programme

Le programme d'anglais, langue seconde, du primaire répond de façon remarquable aux critères d'évaluation des programmes d'études puisqu'il a obtenu la cote A.

b) Objectifs du programme

Les personnes consultées apprécient la clarté et la précision des objectifs de même que l'importance accordée aux objectifs de compréhension et d'expression orales.

c) Orientations du programme

Tel que mentionné dans le graphique 5, environ 95 p. 100 des agentes et agents d'éducation se disent d'accord avec les orientations du programme.

d) Matériel didactique

Ils manifestent aussi un taux de satisfaction assez élevé à l'égard du matériel didactique de base et ils estiment que celui-ci favorise l'application du programme.

e) Intérêt pour l'enseignement de l'anglais

Les enseignantes et enseignants (85 p. 100) jugent que l'application du programme a contribué à augmenter leur intérêt pour l'enseignement de l'anglais et 78 p. 100 disent que le nouveau programme les motive à repenser leur pratique pédagogique.

f) Intérêt des élèves pour l'apprentissage de la langue

Près de 80 p. 100 des enseignantes ou enseignants considèrent que l'application du programme a augmenté l'intérêt des élèves pour l'apprentissage de la langue seconde et environ les deux tiers disent que le programme a augmenté la capacité des élèves à utiliser la langue comme moyen de communication dans des situations propres à leur âge.

Éléments négatifs

a) Objectifs du programme

Les personnes consultées mentionnent comme point "moyen" ou "faible" du programme l'importance accordée aux objectifs d'expression écrite.

b) Préparation en vue de l'application du programme

Les renseignements fournis laissent croire que la phase d'implantation du programme n'est peut-être pas encore complétée. Il faut rappeler que 43 p. 100 des enseignantes et enseignants n'ont aucune formation particulière pour l'enseignement des langues secondes et que 23 p. 100 n'ont eu que deux jours ou moins pour prendre connaissance du nouveau programme.

c) Temps d'enseignement

Seulement 23 p. 100 des enseignantes et enseignants dispensent les 120 minutes d'enseignement prévues au régime pédagogique et 63 p. 100 accordent moins de 100 minutes par semaine à l'ensei-

gnement de l'anglais. Pour cette raison, plusieurs d'entre eux ne parviennent pas à couvrir tout le programme.

d) Soutien auprès du personnel enseignant

Près de 70 p. 100 des conseillères et conseillers pédagogiques disent que le temps qu'ils consacrent à leur tâche de soutien auprès du personnel enseignant est insuffisant.

e) Guide pédagogique

La moitié des personnes consultées n'ont reçu aucune formation portant sur le guide pédagogique, ce qui peut expliquer en partie que plusieurs ne l'utilisent pas.

f) Planification

Plusieurs enseignantes et enseignants (69 p. 100) affirment ne pas avoir assez de temps à l'intérieur de leur tâche pour planifier leur enseignement, alors que peu de soutien leur est accordé par les conseillères et conseillers pédagogiques dans leur travail de planification.

g) Pratique pédagogique

Les données révèlent que les activités utilisées en classe (travail individuel, lecture à haute voix, correction répétée des erreurs, mémorisation) ne sont pas toujours conformes à l'approche d'un programme axé sur la communication. De plus, 44 p. 100 des enseignantes et enseignants signalent qu'ils jouent de "souvent" à "toujours" le rôle de "dispensateur de cours magistraux" et 46 p. 100 jouent de "très souvent" à "toujours" le rôle de correcteur des erreurs des élèves. On peut alors s'interroger sur leur compréhension d'une "approche communicative".

h) Difficulté d'adapter le programme

Peu d'enseignantes ou enseignants parviennent à offrir des activités adaptées aux élèves qui éprouvent des difficultés en langue anglaise (24 p. 100) et aux élèves bilingues ou avancés en langue anglaise (29 p. 100).

i) Évaluation des apprentissages

Les moyens de mesurer l'atteinte des objectifs apparaissent comme un point faible dans le programme.

Ajoutons en terminant que, bien que le personnel enseignant semble adhérer à l'approche de communication dans l'enseignement du programme, le temps d'enseignement, les résultats des élèves à l'épreuve d'anglais, langue seconde, et les types d'intervention des enseignantes et enseignants permettent d'identifier de nombreuses difficultés reliées à l'implantation et à l'application du programme d'études. Un certain malaise existe donc entre la perception qu'ont les enseignantes et enseignants du programme et les résultats qu'entraîne l'application de ce programme. Ce malaise appelle à la prudence dans l'interprétation des données recueillies.

REMERCIEMENTS

La Direction du développement de l'évaluation tient à remercier monsieur Jonathan JONES, responsable des programmes d'anglais, langue seconde, au ministère de l'Éducation, pour sa précieuse collaboration à l'évaluation du programme d'anglais langue seconde du primaire ainsi que madame Solange PAQUET, consultante, pour sa participation active à l'analyse des données.

Elle remercie également tous les enseignants et enseignantes et conseillers et conseillères pédagogiques qui ont participé à l'élaboration et à la validation des divers questionnaires ou à l'établissement des seuils de réussite de même que toutes les personnes qui ont travaillé à l'aspect technique relié aux différentes opérations de l'évaluation du programme.

Jean Sasso

Jean Sasso
Responsable de l'évaluation
en anglais, langue seconde

Nicole Lirette

Nicole Lirette
Responsable de l'évaluation
des programmes d'études

RAPPORT GLOBAL
ANTÉCÉDENTS
1. ÉLABORATION
Cohérence du programme et conformité avec le cadre d'élaboration des programmes d'études
(instrument 1)
Rapport partiel
Degré de satisfaction des multiplicateurs
(instrument 2.1)
Degré de préparation des enseignants
(instrument 2.2)
IMPLANTATION
TRANSACTIONS
2. APPLICATION
Satisfaction des enseignants et degré de réussite dans l'application du programme (conditions et pratiques d'enseignement)
(instrument 3)
Rapport partiel
Réalisation des apprentissages commandés par le programme
(instrument 4)
Rapport partiel
Degré de satisfaction des personnes intéressées par l'application du programme
(instruments 5)
2. RÉSULTATS
RÉSULTATS

MODÈLE GÉNÉRAL D'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ÉTUDES

TABLEAU-SYNTHÈSE DES DIMENSIONS

	LISTENING	SPEAKING	INTERACTING	READING	WRITING
FACTUAL Information	Identification Description (1)	Identification Description (2)	Identification Description (3)	Identification Description Narration (4)	Identification Description (5)
ATTITUDES (Intellectual & Affective)	Capability Obligation Permission Certainty Agreement Accept/decline Likes/dislikes Intention Wants Preference (6)	Capability Obligation Permission Agreement Offers Likes/dislikes Intention Wants Preference (7)	Capability Obligation Permission Certainty Agreement Likes/dislikes Intention Wants Preference (8)		(9)
ACTIONS (Suasion & Socialization)	Suggestion Help Invitation Instructions Directions Clarification Requests Introduction Leave-taking Apology (10)	Suggestion Help Instructions Directions Introduction Greeting Leave-taking Thanks Apology (11)	Suggestion Help Instructions Directions Clarification Requests Introduction Greeting Leave-taking Thanks Apology (12)	Instructions Directions (13)	(14)

TABLEAU-SYNTHÈSE DES DIMENSIONS

	LISTENING	SPEAKING	INTERACTING	READING	WRITING
FACTUAL Information	Identification Description (1)	Identification Description (2)	Identification Description (3)	Identification Description Narration (4)	Identification Description (5)
ATTITUDES (Intellectual & Affective)	Capability Obligation Permission Certainty Agreement Accept/decline Likes/dislikes Intention Wants Preference (6)	Capability Obligation Permission Agreement Offers Likes/dislikes Intention Wants Preference (7)	Capability Obligation Permission Certainty Agreement Likes/dislikes Intention Wants Preference (8)		(9)
ACTIONS (Suasion & Socialization)	Suggestion Help Invitation Instructions Directions Clarification Requests Introduction Leave-taking Apology (10)	Suggestion Help Instructions Directions Introduction Greeting Leave-taking Thanks Apology (11)	Suggestion Help Instructions Directions Clarification Requests Introduction Greeting Leave-taking Thanks Apology (12)	Instructions Directions (13)	(14)

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16-7838-06
0090-3991